

## Die Selbstzerstörung des Gymnasiums

*Josef Zellner*

Vor rund sechs Jahren hatte Josef Joffe die Öffentlichkeit aufgerüttelt, als er den Zustand der deutschen Universitäten mit dem Titel „Selbstzerstörung eines Denkmals“ beschrieb. Er hatte dort „Kaum Forschung, nur Leere“ gefunden. Seit der Pisa-Studie wissen wir, dass sein Warnruf eine Art Vorzeitigkeit des Nachzeitigen darstellte, denn schon damals hätten die alarmierenden Zustände an den deutschen Gymnasien und Gesamtschulen beklagt werden können. Die Probleme der Schulen erreichen bekanntlich die Hochschulen mit einer gewissen Phasenverzögerung. Der Pisa-Studie wie des folgenden kollektiven Aufschreis der Gesellschaft hätte es also gar nicht bedurft, um die seit längerem währende Selbstzerstörung zu diagnostizieren:

### Das Gymnasium leidet unter institutionell-organisatorischen Mängeln

Gerade der gut gemeinte, aber allzu häufig von profunder Sachkenntnis wenig angekränkelte kultusministerielle *Innovationsfuror* behindert nicht selten eine Schulentwicklung, die diesen Namen jenseits terminologischer Platitüden wirklich verdient. Die gedankliche Schwäche des aktuellen Politikansatzes zeigt sich dabei schon im Begrifflich-Grundsätzlichen: Werden nicht-enden-wollende Reformen zum Dauerzustand – und wann wurde das Gymnasium eigentlich nicht in mindestens einigen Bundesländern reformiert? –, mag dies dem unternehmerischen Zwang zur immer rascheren Entwicklung neuer Produkte nachempfunden sein, es trifft jedoch nach wie vor nicht die Befindlichkeiten der entschieden wirtschaftsexternen Einrichtung Schule.

Erscheinen weitgehend ideologisch begründete Schulreformen aber als Selbstzweck, lässt sich die allerneueste der brandneuen Reformen mit dem überzeugenden Argument im Gymnasium genüsslich-gelassen aussitzen, die aktuelle Reform sei lediglich Vorstufe zur Reform der Reform und somit keineswegs besonders ernst zu nehmen. Welcher erfahrene Schulpraktiker vermag noch jenem kultusministeriellen Pathos auch nur ein Fünkchen Glauben zu schenken, das noch bei jeder

bisherigen Refom gleichermaßen selbstüberzeugt mit dem immer gleichem Absolutheitsanspruch dynamisch-innovativ auszurufen pflegte: „Heureka!“ Zu deutsch: „Ich habe die Schule neu erfunden!“

Kontinuität, die Grand Old Lady jeder soliden und langfristig angelegten Arbeit mit jungen Menschen, musste dabei in Deutschland zwangsläufig auf der Strecke bleiben. Dafür springen ersatzweise Kurzatmigkeit und Mangel an Berechenbarkeit ein, Merkmale der heute üblichen desaströsen ateleologischen Kinetik *in politicis*. Bereits der Begriff „entwickeln“ meint ja etymologisch entsprechend dem lateinischen „*explicare*“ ein „Entrollen“. Entrollt aber wurde antik das, was bereits auf dem Papyrus geschrieben stand; ein vorhandener Schatz wurde als das geistig Bereichernde schrittweise entdeckt und entfaltet. Wenn auch das selbstmächtige Individuum der Neuzeit „entwickeln“ wesentlich im Sinne des eigenen Neuerschaffens versteht, so kann doch der Wille des Entwickelnden nie von der Notwendigkeit getrennt werden, bestimmte Dinge sich vor allem entwickeln zu lassen. Auch wer selbst entwickelt, muss bekanntlich Geduld mitbringen, damit Dinge „sich allmählich herausbilden können“, oft genug sogar in anderer als der intendierten Richtung. Große Künstler wie Michelangelo etwa haben ja keineswegs aus Machermentalität oder mit primär innovativer Schaffenspose einen Moses „entwickelt“, sondern vielmehr das, was sie in einem unbehauenen Marmorblock als Idee entdeckt hatten, herausmeißelnd entwickelt. Das Schaffen des Künstlers ist also ohne Demut und Geduld nicht möglich. Ihr künstlerisches Werk war somit Dienst im besten Sinne des Wortes.

Auch der große Entdecker Christoph Columbus hatte einst nach Indien fahren wollen und war dabei auf Amerika gestoßen. Philosophisch gesprochen: Mit dem *esse obiectivum* Indien im Kopf hat er das *esse subiectivum* Amerika entdeckt. Das *esse subiectivum* als das *Dass* bzw. das Sein des Denkens ist also nicht identisch mit dem *esse obiectivum* als dem *Was*, dem Sosein! Wer aber schulisch nur noch das real existierende, unfehlbar anwendungsrelevante *esse obiectivum* gelten lässt, wird in einer vorgefertigten Engführung seines schmucklosen Hyperpragmatismus gerade die kulturell offenen Inhalte aus dem Gymnasium verbannen, der sich so manche Entdeckung eines unvermuteten *esse subiectivum* im Denken junger Menschen verdankt. Wie hybrid wirkt also der Aktionismus einer willkürlich dezisionistischen Bildungspolitik *par ordre du mufti*! Als richteten sich Reifungs- und Erkenntnisprozesse junger Menschen nach den Vorgaben tagespolitisch motivierter Sofortprogramme!

Aus einer solchen Grundhaltung des Machbarkeitswahns aber ergibt sich der heute übliche posthume Sozialismus bildungspolitischer *Plansollerfüllung*. Wie viele Schulleiterinnen und Schulleiter senden quartalsweise, halbjährlich oder jährlich Berge von Statistiken an die kultusministeriellen Behörden, um den Leistungsstand ihrer Schule zu belegen. Doch trotz statistisch-datal nachgewiesener Plansollerfüllung entspricht der de-facto-Leistungsstand deutscher Schülerinnen und Schüler nicht dem pro-forma-Leistungsstand, so wie die Planwirtschaft der DDR es entgegen aller statistischen Plansollerfüllungsmeldungen seltsamerweise nie geschafft hat, die Schaffenskraft der sozialen Marktwirtschaft zu überbieten oder auch nur ansatzweise zu erreichen.

Naive Statistikgläubigkeit und Quantifizierungspsychose lassen folgerichtig in den völlig überraschten Beratungsstäben von Ministerien hektische Betriebsamkeit

ausbrechen, sobald das Unfassbare in Form einer TIMMS- oder Pisa-Studie in die schöne neue Welt der ebenso geduldigen wie genormten Statistiken einbricht und vermeintliche Sicherheiten ähnlich erschüttert wie der 11. September die amerikanische Überzeugung eigener Unverwundbarkeit. Dass außerdem die Ergebnisse der Pisa-Studie als unangreifbares Mantra gelten, belegt nur noch einmal die herrschende Empiriehörigkeit, die dem als vorwissenschaftlich abqualifizierten gesunden Menschenverstand nur noch wenig Raum lässt.

Dabei ist der Grund für das Scheitern der bildungspolitischen Planwirtschaft ein einfacher: In einem hierarchischen System landet die Plansollvorgabe unmissverständlich ganz unten, d.h. beim einzelnen Lehrenden: „Hast du gute Notendurchschnitte vorzuweisen, bist du ein guter Lehrer, vergibst du zu viele schlechte Noten, bist du ein schlechter Lehrer!“ So entpuppen sich *in praxi* vermeintliche Transferleistungen viel zu oft als im Unterricht *in extenso* wie *en détail* vorbesprochene Reproduktionsfragen. Was Wunder, dass derart verwöhnte deutsche Schülerinnen und Schüler zu echten Transferleistungen nur eingeschränkt in der Lage sind!

### Das Gymnasium leidet unter inhaltlichen Mängeln

Vielerorts lässt sich eine gravierende *Entintellektualisierung* des Gymnasiums beobachten. Didaktik ersetzt den Gedanken, Medieneinsatz die geistige Anstrengung der Schülerinnen und Schüler und der analytische Gestus macht im Schutzraum Schule zu oft gefühliger Authentizität Platz, die ihrerseits in der Regel über inhaltliche Richtigkeit siegt. An die Stelle analytischer Tiefenschärfe und definitorischer Strenge treten das unhinterfragbare und *per se* jeder Kritik enthobene „Ich finde es aber irgendwie unheimlich schlecht, dass...“ oder – vorzugsweise – auf Englisch: „I think that...“.

Merke: Schier jede substanzarme Banalität wird allein dadurch, dass der Schüler X oder die Schülerin Y als eine von sich selbst überzeugte Persönlichkeit diese authentisch formuliert, von den Lernenden, aber zu oft auch von den Lehrenden zur präsumtiven Genialität hochgejubelt. Dabei wäre es doch beispielsweise eine der genuinen Aufgaben des Gymnasiums, angesichts der inflationären Verwendung vorgestanzter Formeln in Politik und Medien ernsthaft zur Sprachkritik zu erziehen. So pflegte ganz Deutschland über Altkanzler Kohls genuschelte Platitüden zu lächeln, während die mit staatsmännischer Verve vorgetragenen, oft genug aber ausschließlich auf klangliche Effekte setzenden Tautologien seines Nachfolgers („Es ist richtig und wichtig, auf eine umfassende Strategie zu setzen.“) fast immer kritikarm durchgehen. Auf die Verpackung kommt es also auch hier an, denn sonst unternähmen es Journalisten und Deutschlehrer häufiger, über Sinn oder vielmehr Unsinn bestimmter Äußerungen nachzudenken. So hat der Kanzler etwa im Bundestag zur Beschwichtigung der besorgten Bevölkerung nach dem 11. September versichert, er unternehme das „objektiv Mögliche“. Es sollte durchaus analytischen Genuss bereiten zu erweisen, dass das subjektiv Mögliche als Gegenteil des „objektiv Möglichen“ doch wohl das Unmögliche wäre, insofern es subjektiv, aber eben nicht objektiv möglich ist! Soll gymnasialer Oberstufenunterricht nicht mehr zu solcher Sprachkritik anregen?

Zwar sei es – so hören wir aus hochmögendem, mit Schulentwicklung ministeriell befasstem Munde – heutigen Schülerinnen und Schülern – Persönlichkeiten und Individualisten, die sie sind – nicht mehr zuzumuten, langweiligem Frontalunterricht früherer Prägung auch nur zeitweise zu folgen, aber kaum jemand fragt, was eigentlich dadurch gewonnen ist, an die Stelle präziser altsprachlicher wie muttersprachlicher Lektüre allzu oft die kreative Schulaufgabe treten zu lassen, die wahlweise auf Englisch, Französisch, Spanisch oder Italienisch anhand von Clip Art zu innovativer Sprachproduktion auffordert, während gleichzeitig mangels geschärften analytischen Instrumentariums komplexere Texte kaum mehr verstanden werden und damit die durch solche sprachliche Ahnungslosigkeit bedingte Ideologiefanfälligkeit anzusteigen droht? Dass die schulartunabhängige Zunahme körperlicher Gewalt in deutschen Klassenzimmern und auf deutschen Schulhöfen wesentlich auf die abnehmende Fähigkeit zu verbaler Konfliktbewältigung zurückzuführen sein könnte, ist gewiss keine abwegige These.

Aufgabe des Gymnasiums ist nun einmal die oft auch mühevolle Detailarbeit an und mit der Sprache, selbst wenn es ohne Clip Art und andere Bildstimuli im Fünf-Minuten-Takt gehen muss! Sekundärer Mutismus darf nicht das Ergebnis gymnasialen Arbeitens sein!

Die *Selbstbanalisierung* des Gymnasiums hat wesentlich mit unkritischer Computerbegeisterung und naiver Methodenhörigkeit zu tun. Auch größte Anstrengungen im methodisch-didaktischen Bereich können nicht an der Tatsache vorbeigehen, dass der Mensch nun einmal in Analogien denkt, wenn er bisher Unbekanntes in Bekanntes integrieren möchte. Seine Beurteilungsparameter sind stets die Denkkategorien, über die er bereits verfügt. Erst die Differenz zum Bekannten erlaubt ja, neue Schubladen der Kategorisierung zu öffnen. Wer nun die Schülerinnen und Schüler zwar dort abholt, wo sie stehen, um sodann aber dort stehen zu bleiben, tut ihnen letztlich keinen Gefallen, sondern untergräbt die Legitimation der Schulpflicht, da er geistige Weiterentwicklung erschwert statt befördert.

Eine gemeinsame Erfahrung dürften auch die bayerischen Gymnasiallehrer in den letzten Jahren miteinander geteilt haben: Die Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer stellten mit (un)schöner Regelmäßigkeit fest, dass die Kinder und Jugendlichen – auch am Gymnasium! – in immer höherem Maße nur noch eingeschränkt lesefähig sind. Die Mathematiklehrerinnen und Mathematiklehrer konnten nicht übersehen, dass die Bearbeitung mathematischer Textaufgaben oft schon am schlichten Text(un)verständnis scheiterte.

Daher ist es nicht recht einsichtig, warum das bayerische Kultusministerium auf diese Erfahrung ab Schuljahr 2003/2004 mit der verpflichtenden Einführung der neuen Fächer „Informatik“ sowie „Natur und Technik“ ab Jahrgangsstufe 6 reagiert. Die gleichzeitig angekündigte „Stärkung der Fremdsprachenkompetenz“ soll durch Stundenkürzungen in Deutsch und den Fremdsprachen sowie die Abwahlmöglichkeit einer Fremdsprache mit Ende der 10. Jahrgangsstufe zugunsten einer neuen, spät beginnenden erreicht werden.

Zwangsläufig stellt sich zum einen die Frage, was die einer anderen Generation angehörenden Lehrkräfte den computerbegeisterten Schülerinnen und Schülern über Jahre hinweg substanziell Neues beibringen können, das nicht aufgrund des hohen Spezialisierungsgrades bereits in eine vertiefte Programmiererausbildung hineinreicht. Zum anderen droht die geräuschlose Beerdigung des jahrhundertlang

bewährten didaktischen Prinzips „*Multum non multa*“ zugunsten erlebnisorientierter Vielfalt der Inhalte, wodurch einem postmodernen Häppchenlernen an der Oberfläche Vorschub geleistet wird. Sollten die bayerischen Gymnasiasten bei Pisa sprachlich etwa zu gut abgeschnitten haben? Leiden unsere Abiturientinnen und Abiturienten wirklich in erster Linie an mangelhaften Computer-Kenntnissen?

Da hilft dann als flankierende Maßnahme auch keine „Entschlackung der Lehrpläne“ mehr, über deren Sinn und Unsinn fächerabhängig höchst kontrovers zu diskutieren wäre: Sollen Sprachlehrbücher wegen der inhaltlicher Kürzungen etwa künftig auf die Verwendung des Plusquamperfekts verzichten? Sollen entsprechende Stellen in der deutschen Literatur künftig geschwärzt werden, um – methodisch korrekt – eine Phänomenüberlastung der Lernenden zu vermeiden? Soll künftigen Gymnasiasten die Logik des Gewissens als einer Philosophie des *Futurum exactum* – „Handle so, dass Du aus der Rückschau wirst sagen können, richtig gehandelt zu haben!“ – gänzlich vorenthalten werden, weil das Futur II in der Umgangssprache als obsolet gilt? Oder soll aus Gründen der sozialen Integration in der Mathematik künftig auf die Division verzichtet werden, weil die Multiplikation sozialverträglicher erscheint?

Solche Horrorszenarien lassen einen modernen Bildungsstrategen freilich nicht lange verzagen;

Der moderne Bildungsstrategie aber bleibt unverzagt, denn er bleibt von der Wirksamkeit neuer Lehr- und Lernmethoden unerschütterlich überzeugt. Waren schon die bildungspolitischen Stürmer und Dränger der siebziger Jahre sich sicher, dass fast alle zu den Besten werden könnten, wenn man nur bessere Lehr- und Lernmethoden entwickelte, so heißen die Zauberformeln des neuen Jahrtausends „interaktive Methoden“ oder – wahlweise – „Projektunterricht“, „Lernzirkel“, „Schülerzentrierung“ etc. Dass es sinnvoll ist, die Schülerinnen und Schüler vieles selbst entdecken zu lassen, ist ebenso unstrittig, wie die Sachzwänge der Schule eine *creatio ex nihilo* durch den einzelnen Schüler unmöglich machen. Nicht jeder kann schulisch die Welt für sich neu erfinden und in kurzer Zeit authentisch die Fortschritte mehrerer Jahrtausende experimentell aus eigener Erkenntnis ohne dirigistische Lehrervorgaben durchlaufen.

Auch medienzentrierter Unterricht ist nicht der Stein der Weisen. Die Integration des Laptops in den Klassenraum führt aufgrund des deutlich geänderten Lernverhaltens der Schülerinnen und Schüler zu neuen methodischen Schwierigkeiten. So meint man, die Nachteile eines computergestützten, individualisierten Unterrichts könnten durch bessere Lernsoftware in Form von „interaktiven Lernprogrammen“ am Computer selbst ausgeglichen werden, als böten sich nicht von jeher Mitschüler und Lehrkraft als „natürliche“ Interaktionspartner von selbst an. Wer freilich nur in engen Grenzen abstrakt zu denken vermag, wird trotz Laptop und „hipper“ Lernsoftware, trotz aller „besseren“, „anderen“ oder „neuen“ Methoden auch weiterhin seine liebe gymnasiale Not haben, analogen Denkschritten zu folgen, sofern nicht – wie zu befürchten steht – dem Gymnasium einstweilen der originär gymnasiale Charakter ausgetrieben wird.

Diese Tendenz zu technikgläubiger Innovation wird durch die gebetsmühlenartig wiederholte Forderung nach *Wirtschaftskompatibilität* gymnasialer Lerninhalte nicht unwesentlich verstärkt. So hielt vor kurzem der frühere Berater von Altkanzler Kohl, Horst Teltschik, in Gmund am Tegernsee den Lehrern bei einem Sympo-

sion anlässlich des Ludwig-Erhard-Jahres ihre Wirtschaftsferne und mangelnde Lebenserfahrung vor. Ob am vermeintlich oder real wirtschaftsfernen Lebensumfeld der Lehrkräfte auf die Schnelle viel geändert werden kann, indem man künftig Lehramtsstudentinnen und –studenten zu einem Wirtschaftspraktikum verpflichtet, ist zweifelhaft.

Viel gravierender erscheint jedoch, dass die Lehrkräfte nach Abschluss des Referendariats bisweilen ein ganzes Berufsleben tagaus, tagein in ein und dasselbe Gebäude gehen, um die immer gleichen oder nur leicht modifizierten Inhalte auf dem wissenschaftlichen Stand der eigenen Studienzeit zu unterrichten. Statt den Studierenden ein zusätzliches und für den Staat eleganterweise mit keinerlei Kosten verbundenes Praktikum aufzubürden, sollte der oberste Dienstherr es den Lehrern ermöglichen, etwa alle fünf Jahre ein halbes Schuljahr auszusetzen, um – je nach Gusto – sich an der Universität auf den neuesten wissenschaftlichen Stand zu bringen oder aber in einem Wirtschaftsunternehmen sich den kühlen Wind des in den Augen vieler „wahren Lebens“ um die Nase wehen zu lassen. Derzeit aber scheitert selbst die für den Staat kostenneutrale Möglichkeit eines „Sabbatjahres“ – Arbeite z.B. vier Jahre bei vollem Stundendeputat für weniger Geld, um das fünfte Jahr schulisch auszusetzen! – fast durchweg an der ungesicherten Unterrichtsversorgung in immer mehr Mangelfächern.

Zudem übersehen die Wirtschaftsführer in ihrer Außenkritik an den gymnasialen Inhalten häufig einen wesentlichen Punkt: Der Unterschied zwischen einer GmbH und einer AG lässt sich „notfalls“ an der Universität oder beim studentischen Jobben ohne allzu großen Aufwand nachlernen. Für die Beschäftigung mit Homer oder Horaz, mit Karl dem Fünften oder der Zwölftonmusik bleibt in Studium und Berufsleben in der Regel keine Zeit mehr. Neben Computer-Spezialisten benötigt die Wirtschaft jedoch auch reichlich Generalisten als Führungskräfte, die die Fähigkeit besitzen, sich präzise in jedwedes neue Gebiet einzuarbeiten, sich rhetorisch wie interkulturell gewandt zu bewegen. Erfahrungsgemäß tun sich dabei gerade diejenigen besonders leicht, die während ihrer Schulzeit eine breite Allgemeinbildung erworben haben, deren Wissen also gerade nicht bereits seit dem Kindergartenalter auf konkrete Anwendbarkeit und Wirtschaftskompatibilität ausgerichtet war!

Warum sonst sollten wohl Unternehmen Germanisten, Philosophen und Theologen einstellen? Es mag für die kurzatmigen Quartalszahlen von Vorteil sein, fertig ausgebildete und sofort projektunabhängig einsetzbare Arbeitskräfte beschäftigen zu können. Für eine nachhaltige Unternehmensentwicklung und eine innovative Produktpalette aber ist mehr vonnöten! Seltsamerweise wundert sich offensichtlich niemand darüber, dass gerade die früheren, vermeintlich un kreativen und altmodischen Absolventen humanistisch-neusprachlicher Gymnasien jahrzehntelang nicht nur im geisteswissenschaftlichen Bereich, sondern oft genug gerade in den Naturwissenschaften Bedeutendes geleistet haben!